

APUNTES SOBRE UNA “CENICIENTA”: LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA PARA EXTRANJEROS*

Enrique BANÚS

Universidad de Navarra

BIBLID [0213-2370 (1998) 14.2: 403-430]

Una aproximación teórica a la enseñanza de literatura española para extranjeros debería considerarla como una actividad de mediación cultural, con ayuda de los resultados de estudios hermenéuticos, sociológicos y comparativos de literatura. Se presenta el ejemplo de Lorca en Alemania, con algunas sugerencias para evitar tópicos y facilitar un verdadero contacto cultural supranacional.

A theoretical approach to teaching of Spanish Literature to foreign students should consider it as an activity of cultural mediation, using the results of hermeneutical, sociological and comparative studies of Literature. An example –the case of Lorca in Germany– is provided, with some suggestions in order to avoid stereotypes and make supranational cultural contact easier.

Comprende la enseñanza de un idioma para extranjeros, por mi experiencia, cuatro ámbitos:

- la enseñanza del idioma,
- la aproximación a la literatura,
- la transmisión de lo que se suele llamar “cultura” o “civilización” y
- la práctica de la traducción que, si bien pudiera englobarse en

el primer ámbito, tiene especificidades y peso suficiente como para constituir un campo especial.

A cada uno de estos campos les podría corresponder su propia “didáctica”, en general y más específicamente en su vertiente “para extranjeros”. Pues bien, si la didáctica de la lengua y, más específicamente, la didáctica de la lengua para extranjeros conoce un número interesante de publicaciones y estudios,

—la didáctica de la literatura en general es bastante joven;

—los estudios hispanísticos de didáctica de la literatura se interesan primordialmente por el sector de enseñanza primaria y, algo, de secundaria;

—existe escasísima bibliografía sobre didáctica de la literatura para universitarios (quizá el grupo mayoritario en la didáctica de la lengua extranjera, aunque el sector de enseñanza secundaria está en crecimiento y no hay que olvidar otro sector muy numeroso —y probablemente muy descuidado en su vertiente didáctica—: el del público “vario”, que aprende español en academias, universidades populares, etc., con motivaciones muy variadas);

—en su vertiente para extranjeros, al menos en el ámbito de la hispanística, las publicaciones se refieren fundamentalmente a la enseñanza secundaria y tratan sobre todo de experiencias con lecturas concretas.

Conviene destacar que la literatura aparece de dos modos en la enseñanza para extranjeros: como tal y como textos (adaptados o no) en la enseñanza del idioma: también en este caso se suelen transmitir, siquiera sea como introducción, algunos conocimientos de literatura¹. Por supuesto que la situación para la “didáctica de la cultura” o “didáctica de la traducción” puede ser aun más desolada que la señalada para la literatura².

Efectivamente, según indican los expertos, la didáctica de la literatura comienza en los años setenta, en la estela de la “crisis de legitimación” de los sesenta y el debate sobre la relevancia social de las ciencias humanas³. Llevará, por ejemplo, a *L'enseignement de la littérature* de Doubrovski y Todorov. En ese mismo entorno de una renovación que se consideraba muy necesaria⁴, Fernando Lázaro Carreter publicará su *Literatura y educación*, análisis de una encuesta en que no figura referencia alguna a la enseñanza para extranjeros⁵. La inmensa mayoría de publicaciones en España —desde los tempranos libros como *Didáctica de la literatura* de Ramón Esquer y *Didáctica de la literatura* de Carlos A. Castro hasta los muy recientes como *Didáctica de la lengua y literatura* de Joaquín Serrano—

están dedicados a la enseñanza primaria y, como mucho secundaria⁶, lo mismo que la mayoría de los congresos o encuentros para profesores de español en que se habla de didáctica de literatura⁷. Interesan especialmente los temas de: utilización de textos literarios en la enseñanza del idioma, la iniciación a la lectura y el tratamiento de diferentes tipos de textos o la experiencia con textos concretos, amén de la literatura infantil⁸. En el sector de enseñanza del “segundo idioma”, las referencias a la literatura son más escasas aún: aquí interesa, nuevamente, la literatura como parte de la enseñanza del idioma y la experiencia con textos concretos⁹.

Las publicaciones de didáctica de la literatura para el sector universitario son muy escasas¹⁰; es significativo que la bibliografía anual de la *Modern Language Association of America* conoce los epígrafes “Teaching of language”, “Teaching of linguistics” e incluso —en ocasiones— “Second language learning”, pero el término “Teaching of literature” no tiene un apartado propio, sino que sólo aparece en el índice general, con algunas referencias. Y, consultadas dichas referencias, se encuentran muy pocas relativas a la enseñanza a extranjeros; se trata, casi siempre, de experiencias sobre la utilización de textos concretos.

Es decir: dentro de las “didácticas”, la de la literatura está poco representada y, en su mayoría, más centrada en la lengua materna que en la segunda lengua y mucho más referida al ámbito escolar, no al universitario, sede en la cual se desarrolla buena parte de la enseñanza de un idioma extranjero.

Sin embargo, parece procedente estudiar detalladamente las cuestiones referentes a la didáctica para estudiantes extranjeros, especialmente universitarios. ¿Por qué? Por un argumento, si se quiere, pragmático: los extranjeros son un campo de trabajo esencial para la Hispanística. Además, la didáctica de la literatura para extranjeros plantea interesantísimos problemas teóricos. Concretamente, la dificultad en la transmisión de la literatura procede no (o no sólo) de la *distancia histórica*, el tradicional problema en el contacto con la literatura; se añaden dificultades específicas, puesto que

se trata de un *encuentro con la alteridad*, sobre el que tampoco se ha trabajado especialmente, excepto por parte de algunos expertos en Literatura Comparada¹¹, disciplina para la que se ha constatado “il ruolo sempre più determinante che il concetto di ‘alterità’ viene ad occupare nelle definizioni più recenti della disciplina” (Cammarota 33).

Por ello, cualquier proyecto de didáctica de la literatura para extranjeros –siquiera sea tan incipiente como éste– debe partir de los presupuestos siguientes:

- la enseñanza es siempre –y *a fortiori* en este caso– un sistema de transmisión, de mediación,

- dentro de ese marco de mediación trabaja cada profesor que, a su vez, es también mediador,

- que incide en unos procesos hermenéuticos, de comprensión,

- que son necesariamente transculturales, y

- referidos a algo semi-conocido (la literatura, textos y autores), propio de una alteridad que tampoco resulta del todo desconocida,

- pero en cuyo “conocimiento” se mezclan conocimientos reales y prejuicios.

Por ello, todo intento deberá desarrollarse bajo utilización de algunos presupuestos teóricos, como son:

- la teoría de la recepción, incluyendo los principios hermenéuticos en torno al “horizonte de expectativa”¹² que condiciona la lectura de un texto;

- así como las teorías de la Literatura Comparada en torno a las “imágenes” nacionales¹³, puesto que –en una primera aproximación– el “horizonte de expectativa”, desde una cierta lejanía de quien lee literatura “extranjera”, estará configurado por prejuicios sobre esa literatura en general y –además– se verá confirmado o modificado por los conocimientos que se le transmitan;

- los estudios sobre la transferencia cultural, con todos los difíciles problemas hermenéuticos que plantea y que posiblemente sólo puedan ser resueltos de forma interdisciplinar¹⁴;

—además de los estudios sobre los intermediarios por parte de comparatistas de primera hora (ver Van Tieghem 1939: 152-167 y Guyard 27-43, con ejemplos muy claros).

Efectivamente, el profesor es un mediador, un intermediario entre el texto (con toda su carga cultural, también de relación con una cultura concreta) y el estudiante (inserto también en una cultura concreta, que —además de sus personales experiencias de estudio y de lectura— marcará su actitud previa ante el texto de la “otra” cultura). Efectivamente, “toute lecture est une lecture comparative, mise en rapport du livre avec d’autres livres” (Goulemot 122; ver también Jauss 1976: 168-169). Además, también las experiencias vitales (y más concretamente con la cultura del texto) conforman ese horizonte anticipador de sentido, ya que las expectativas con respecto de un texto dependen también “von außerhalb des literarischen Bereichs gesammelten Lebenserfahrungen” (Böhler 68). Pero toda esa relación personal está enmarcada en un horizonte que abarca el de muchos individuos, horizonte de una cultura concreta en un momento histórico preciso, horizonte al que se ha llegado en la elaboración continua y la transmisión interpretante de una tradición y que conforma tradiciones receptoras¹⁵ y contribuye a establecer ese canon cultural, cuya difícil movilidad subrayan algunos autores —Gaiser habla del “Beharrungsvermögen eines (...) Kanons” (23)—. El encuentro con el nuevo texto se dará, pues, no sólo desde la memoria personal, sino también desde la “cultural memory” (Frye 4) del receptor.

Ahora bien, el profesor de literatura para extranjeros actúa también desde un horizonte cultural y nunca es independiente de él. Pero, si es mediador, debe mantener una posición de un cierto equilibrio, una cierta distancia también respecto de su propio horizonte. En realidad, se trata de una concreción de aquella distancia que es propia de cualquier proceso de comprensión (ver Huyssen 142). Sólo adoptando en cierta medida una posición intermedia podrá contribuir en el receptor a la fusión de horizontes: entre el del receptor y el de la alteridad del texto. Como, en principio, es inherente a

la propia posición hermenéutica la cercanía al horizonte propio, la "equidistancia" la conseguirá por un acercamiento al receptor. Por ello, parece conveniente situarse muy concretamente ante las personas a las que se van a transmitir conocimientos literarios; ese conocimiento debería incluir todas aquellas tradiciones que conforman un horizonte de expectativa, con el cual los estudiantes extranjeros asumirán los nuevos mensajes sobre esa literatura y concretamente debería abarcar:

—La pregunta de cómo se plantea el encuentro con la literatura en el sistema universitario de origen, es decir, cuáles son el contexto y el estilo universitarios. Teniendo en cuenta las diferentes tradiciones universitarias (marcadas, en esencia, más bien por la clase magistral o por el seminario, es decir, más bien por la enseñanza frontal o el diálogo), el encuentro con la literatura "extranjera" se habrá realizado más bien en la lectura de textos o en el "relato" sobre esa literatura¹⁶.

—Habrá que conocer también los conocimientos hispánicos previos de que disponen los receptores o, incluso, si su primer contacto con la literatura española procede de la segunda enseñanza o es universitario.

—Y no habrá que olvidar que la motivación para estudiar un idioma puede ser muy compleja y variopinta y más o menos cercana o lejana a intereses literarios: no puede ser lo mismo en el caso de estudiantes de Filología Hispánica que participan en un curso de perfeccionamiento que de estudiantes de todas las facultades cuya motivación puede ser mejorar sus condiciones de partida en el mercado laboral. Será importante, pues, individuar los participantes: no puede tratarse por igual a estudiantes de primeros o últimos cursos de carrera ni a estudiantes jóvenes, de acceso directo a la Universidad o a estudiantes mayores, de acceso tras una vida profesional o laboral-doméstica (caso ya bastante frecuente) o a profesores de español en un curso de formación continua, etc.

—Además, será importante conocer las tradiciones filológicas del entorno universitario de origen, en general, y más específicamente

las referidas a la literatura de habla española. No hay que olvidar que el horizonte de comprensión de los textos se halla ínsito en dicha tradición interpretativa, puesto que también en lo específico el sistema educativo ocupa "eine Schlüsselrolle bei der Ausformung der literarischen Tradition" (Gaiser 99). Son las instituciones educativas "instituciones especializadas en la transmisión del bagaje cultural de una sociedad" (García Amilburu 145) y Jauss habla de "nivel mediador de la lectura institucionalizada" (1987: 74)¹⁷. A través de ellas se transmiten no sólo ciertos conocimientos de la literatura —seleccionados de entre todos los posibles—, sino también muchos criterios para la interpretación, apreciación y valoración (empezando por la cuestión de qué sea literatura)¹⁸, criterios que sólo pueden ser relativizados sobre la base de una amplia experiencia lectora personal (sin olvidar que, aún en el caso de amplia actividad lectora, siempre "se sabe más" de lo que se ha leído: se conocen —a través de los "relatos" en el sistema de enseñanza— muchos más autores y libros de los que nunca se van a leer). Y si bien es cierto —como dice Schücking— que "das persönliche Moment in der Geschmacksbildung mächtig ist" (46)¹⁹, no hay que olvidar que "esta libertad del lector está mucho más condicionada que la del autor" (Maurer 264). Se puede, en suma, afirmar que la recepción resulta del equilibrio entre "molte predeterminazioni" y "molte libertà di comportamento interpretativo" (Bettetini 12 s.) o de la "fecunda tensión entre las instrucciones recibidas y el propio impulso individual" (Maurer 264); es, pues, un juego de fuerzas, "in dessen freiem Raum das beglückende Erlebnis des Verstehens geschieht" (Böhler 70).

—Interesa también conocer cuáles son los "temas estándar" sobre literatura en el contexto universitario de origen y cuál es el modo habitual de tratarlos. Esto último interesa conocerlo al menos para aquellos momentos de la literatura que se suelen tratar de forma habitual en la enseñanza para extranjeros²⁰. Interesa, por lo tanto, conocer la imagen de la literatura que presentan los manuales y obras de consulta, pues hay un dato de experiencia, confirmado por

las conversaciones que se pueden mantener con estudiantes extranjeros, y es que el contacto inmediato con el texto (original o traducido, en cuyo caso se añaden nuevos problemas por la inevitable desviación con respecto al texto original)²¹ no es la única vía de encuentro (ni quizá la principal). En muchas ocasiones se busca también información en manuales y obras de consulta. Ahora bien, estos manuales y obras de consulta tienen su propia dinámica, como se comprueba con un estudio –por ejemplo– de las historias de la literatura y su valor mediador. De su autor dice Max Aub –en el prólogo a su propia historia de la literatura– que “el manualero es escritor de tercera o cuarta mano” (9). Por tanto, no sorprende que las historias de la literatura muchas veces recojan pertinazmente estereotipos y que incluso historias de talante más crítico acaban cayendo en visiones tóxicas²².

–Esto es muy llamativo en el caso de los estereotipos nacionales (o también regionales), que sirven de fondo muy importante para la interpretación de la literatura. Efectivamente, si bien algunas historias recientes de la literatura se apartan de modelos nacionales (por ejemplo, la importante *Historia y crítica de la literatura española*, dirigida por Francisco Rico y la *Storia della civiltà letteraria in Spagna*), muchas historias de uso muy habitual están llenas de interpretaciones que no sólo se basan en la existencia de caracteres nacionales²³, que, además, serían esenciales para el desarrollo de la literatura²⁴, sino que reducen tanto lo propio como “lo otro” a imágenes (ver Banús 1998). Así, referido a Francia se puede leer en Gustave Lanson: “Notre nation (...) est moins sensible qu'intellectuelle; plus capable d'enthousiasme que de passion, peu rêveuse, peu poétique (...), curieuse surtout de notions intelligibles, logicienne, constructive et généralisatrice, peu métaphysicienne ni mystique, mais positive et réaliste (...). Race de bon sens (...). Race plus raisonnable que morale” (9). En *Introductions to English Literatures*, se dice: “The Latin mind seems uncomfortable unless it can rest upon a complete and closed intellectual system: it was an Italian that produced the *Summa Theologiae* accepted by the Church, and an Italian that was

inspired by its intellectual grandeur to the mystical ecstasy of the Paradiso. Such a system, however, is apt to cause only discomfort to the English mind, so much less logical and so much surer and more sensitive in intuition" (58). Pero, ¿qué es "English mind"? También para ello se encuentra una respuesta: "The ruling temper of British philosophy (...) has always been empirical, contrasting notably with the speculative tendencies of our Continental neighbours" (100). Chandler y Schwartz desarrollan en *A New History of Spanish Literature* un catálogo bastante exhaustivo de las "racial characteristics", que "one may consider (...) as typical of the Spanish people as a whole" (8). Si bien es cierto que "any listing of the so-called essential characteristics (...) necessarily remain incomplete and imperfect" (17), los autores realmente se esfuerzan en reducir al mínimo esa imperfección. Y hablan de "stoicism, a sense of dignity and personal worth, individualism, democracy, and humor (...), mysticism, (...) a feeling of social equality (...); an attitude of self-criticism; a disdain for creature comfort and a lack of desire for material possessions; a sense of the absurd (...); an adventuresome spirit; a preoccupation with death (...); a tendency to react first with the emotions and secondly with the reason". Como "generalizations on Spanish Culture and Literature" indican: "dualism", "popular spirit", "individuality", "improvisation", "lack of intellectual concern", "criticism and discontent" (17-20).

Hay más: incluso algunas categorías, supuestamente científicas, utilizadas para la descripción de una literatura nacen de visiones nacionales. Así, hasta los años sesenta se mantiene en la historiografía francesa la opinión de que allí el Barroco no se ha desarrollado, porque se impuso el clasicismo, más acorde con el espíritu francés²⁵; y hasta el importante libro *L'âme romantique et le rêve. Essai sur le romantisme allemand et la poésie française*, de Albert Béguin se mantenía la opinión de que el romanticismo francés no tiene nada en común con el alemán. Por otro lado, en la historiografía alemana de la literatura se mantiene la idea de un "período clásico" alemán como cima de la literatura, desde la cual el romanticismo en realidad sería

decadente, mientras que en historias de la literatura publicadas en otros países los autores del "clasicismo alemán" figuran bajo el epígrafe de "romanticismo" (por ejemplo, en Van Tieghem 1969).

Como esa tradición incide en el contacto personal con la literatura, se trata de hacerse una idea lo más exacta posible de qué "sabe" el lector-tipo que participa en el programa docente. Sólo así se puede ser consciente a la hora de continuar, modificar o romper la tradición interpretadora, labor que está en manos del profesor, que es mediador cultural y está inserto en los complejos procesos de transferencia cultural. Por ello, el profesor de literatura para extranjeros debe esforzarse por ser un buen conocedor del país de origen, de las relaciones culturales, intelectuales y literarias que ha mantenido con España, de las imágenes de España que prevalecen, etc.

Puede ayudar un ejemplo: uno de los autores tratados con bastante frecuencia es Federico García Lorca. Por centrar más el ejemplo supongamos que la clase se imparte para estudiantes procedentes del ámbito cultural de habla alemana. En este caso se trata de un autor muy marcado por estereotipos (ya en su recepción contemporánea)²⁶ y que puede ser enlazado fácilmente con imágenes de España, también muy marcadas en el ámbito de procedencia de los estudiantes, no sólo en un nivel de imaginario colectivo, sino también en el filológico. Y esta visión puede reforzar la específica recepción que García Lorca ha tenido en Alemania.

Porque, si ya en las primeras recepciones²⁷ (y luego con bastante continuidad) García Lorca va a ser considerado un autor no sólo andaluz sino español, no puede extrañar que también más adelante se asocie con imágenes de España y de Andalucía, imágenes muy vivas en la tradición filológica.

Pues conviene no olvidar que la literatura española es un gran descubrimiento (e invento) del (prerromanticismo y) romanticismo alemán (ver Hoffmeister; Brüggemann 1956 y 1958; Walz). Y, aunque esa imagen romántica va a coexistir con otra contrapuesta, heredera de la Ilustración²⁸, prevalece el aura que asocia lo español con lo barroco y lo romántico²⁹.

Representantes tan señalados de la filología como Bouterwek o Pfandl creen, respectivamente, en el "Geist der spanischen Nation" (545) o "Geist des spanischen Volkes" ("Inhalt"). La visión de Bouterwek es muy significativa de la tradición alemana. Cuando comenta que los poetas renacentistas reviven "den alten Orientalismus ihrer Nation" (614) o cuando interpreta las obras de determinados autores bajo este norte, está partiendo de una nación signada por el encuentro entre dos culturas, lo que conformaría precisamente su Edad Media y su espíritu caballeresco³⁰.

Bajo esta idea de orientalismo, Andalucía se convierte fácilmente en quintaesencia de lo español, como se indica expresamente en alguna historia de la literatura³¹; sus características coinciden con esa visión vitalista y apasionada: "Die typischen Merkmale der andalusischen Dichtung (sind) Wohlklang, Musikalität, quellende Fülle, oder besser noch, Üppigkeit" (Antón Andrés 114). Los autores andaluces se ven "getrieben von ihrem südlichen Temperament": "Man spürt, wie es unter den Versen brodeln und gärt" (42).

En Alemania, la recepción de García Lorca se realiza sobre este trasfondo. Pero, además, García Lorca está mediado de una forma muy especial: Heinrich Beck conseguirá algo así como un "derecho de exclusiva" sobre la traducción de las obras de García Lorca³². En Alemania, por tanto, se recibirá no a García Lorca sino al "tándem" García Lorca-Beck. Este considera, efectivamente, a aquél un autor esencialmente español y andaluz. Está convencido de que "wir haben es in Spanien mit Individualitäten zu tun"; de que García Lorca está alimentado por el "verschwenderische Füllhorn Andalusiens": "Aberjahrhunderte von Jahren (...) konzentrierten (sich) wie in einem Brennsiegel (...). Hier wuchs er auf inmitten einer langen und großen Tradition – hervorgebracht von vielen Völkern und verschiedenen Rassen". "Lorcas Werkwirkung geht von der Umgebung aus (...) und entwickelt sich in der Essenz der gesamtspanischen Dichtung, die Weltgeltung gewann, weil sie tief wurzelte, weit auslud" (Beck 1954: 201-202). Interpreta *Poeta en Nueva York* como "Die andalusische Seele revoltiert gegen eine Zivilisation":

"Der alte Orient bäumt sich auf gegen diesen neuen Okzident, das arabische, graeco-lateinische Kulturbewußtsein gegen kommerzielles und industrielles Über-Europäertum" (1981: 9). Encuentra en García Lorca "ein Zug echter Volkstümlichkeit"; llama a García Lorca "wurzelhaft" (12); destaca una y otra vez que García Lorca es andaluz (13); y dice también: "Wir spüren Traditionen des Barocks" (24). Y de España afirma: "Irrationalität und Mystizismus haben sich wohl in keinem Lande Europas so dauerhaft mit realen Lebensvorstellungen vermengt wie im Bereich der Iberischen Halbinsel" (76).

En sus traducciones subrayará esta visión, acercando a ella el texto lorquiano. Aunque las traducciones han sido criticadas por los hispanistas como amaneradas, recargadas, rebuscadas y falseadoras del texto lorquiano, "barroquizantes" (ver Pörtl y Siebenmann), la recepción generalizada, al menos durante mucho tiempo, las ha saludado con entusiasmo, sin fijarse mucho en la traducción o incluso alabándola³³. Efectivamente, Heinrich Beck, en su traducción, precisamente ha "españolizado", ha "andalucizado" a García Lorca, según las ideas que puede tener el público de lo que es "español" o "andaluz", con los elementos —entre otros— de "pasión", "temperamento", "misterio", "orientalismo", "barroquismo". En ese sentido, el "horizonte de expectativa" de Beck coincide con buena parte de los críticos y posiblemente también del público alemán.

Así, se lee que García Lorca se integra en una visión de la Andalucía primigenia³⁴: es un "andaluz profundo", como dice Niedermayer en castellano (68). "(Er) machte sich zum Sprecher der zügellosen Liebe, der tiefen Melancholie, des beherzten Auftretens, der glühenden Leidenschaft dieser südlichen Rasse": eso escribe en 1961 un español que vive en Alemania (Antón Andrés 266). Es García Lorca también representante de una España caracterizada por hundir sus raíces en el pasado, en la tradición. De "traditionsgetränkte Erde Spaniens" habla Marianne Kesting. Y dice también: "Tradition ist für Lorca zweite Natur, die Luft, in der er atmet und in der er sich selbstverständlich bewegt" (72, 74). García Lorca es un autor inte-

grado en lo español: "Atem spanischer Landschaft belebt die gesamte Dichtung von Federico García Lorca", como dice Dietrich (370). Y Doublier: "García Lorca bezieht seine Kräfte ganz aus der spanischen Volkskunst und dem spanischen Nationalcharakter" (24). Y en una guía de teatro se afirma: "García Lorca war der letzte große Tragödiendichter Europas: nicht, weil er besonders 'modern' gewesen wäre, sondern weil er, im Gegenteil, in der spanischen Tradition stand (...). In Spanien ist man dem Elementaren näher als anderswo in Europa, und García Lorca fand es, weil er selbst von ihm getragen wurde". Aquí también se menciona una fuerza oculta, primitiva: "So spürt man in den Dichtungen García Lorcás einen elementaren Unterstrom" (Hensel 1381, 1379). "Die Tradition spanischer Barockdichtung" recoge García Lorca, según Marianne Kesting (72). Gracias a todo ello, García Lorca es "die Stimme Spaniens" (Rischbieter 464). Después del estreno de *Yerma*, Albert Schulze Vellinghausen escribe que Lorca en cierto sentido es "ganz spanischer Traditionalist", habla de "archaische Wildheit", "Prähistorie", "das blumigste Arabien" — e incluso exige: "Man muß die lyrische Gebundenheit auch da fühlbar machen, wo Lorca (scheinbar) nur Alltagsdialoge sprechen läßt" — elementos todos que destaca la traducción de Beck, de quien este periodista depende³⁵. Tras el estreno de *Doña Rosita* en München señala otro periodista que García Lorca ha creado esa obra "auf der Basis des spanischen Volkslebens" (Drews)³⁶. En resumidas cuentas, en Alemania se destaca que García Lorca "verbalisierte mediterrane Urmythen" (Wittschier 111) o que "tief drang er in die andalusische Seele ein, die ihm wohl vertraut war"; "der Dichter dringt tief bis zu den Wurzeln des andalusischen Wesens vor" (Antón Andrés 266).

Es fácilmente imaginable que esa visión influya también en el lector estudiante de español, no sólo por lo que haya leído sobre García Lorca, sino también porque no se puede excluir que, junto al contacto con el texto original, vaya utilizando en paralelo la traducción (o sea, la interpretación de Beck) para facilitarse la comprensión.

Por ello, el objetivo en una clase para extranjeros bien podría ser “conocer los textos de García Lorca por encima de esos prejuicios e imágenes” e, incluso, a través de ese conocimiento directo de los textos, modificar los prejuicios e imágenes de España. Ahora bien, como labor previa a la clase, será necesario conocer todo ese horizonte de prejuicios.

Puesto que, situado sobre ese fondo, textos tomados del “Poema del cante jondo” o del “Romancero gitano” y también de buena parte de la producción dramática serán leídos en una clave que confirma dichos prejuicios: lectura posible, una entre las muchas posibilidades de comprensión del texto. Evidentemente, aquí el círculo hermenéutico se ha corrompido, pues se dan como válidas sólo las lecturas del texto que confirman la propia presunción, en el modo al que hace referencia Ernst Gombrich: “Was man den hermeneutischen Zirkel genannt hat, die Suche nach Erhärtung der ursprünglichen Intuition, wird dort, wo nur vermeintliche Bestätigungen gelten dürfen, zu einem ganz gewöhnlichen Zirkelschluß” (22).

¿Cómo proceder, pues, para superar esa barrera de la pre-comprensión? Tras una breve presentación del texto y la lectura en voz alta (práctica, por cierto, descuidada, nada fácil y, sin embargo, importante) y tras aclarar el significado de aquellos términos que puedan resultar desconocidos³⁷, convendrá dedicar una especial atención a aclarar el contexto “cultural”.

A partir de ahí, se puede iniciar el análisis del texto en que en todo momento se deberá tener en mente el trasfondo estereotípico e imagológico desde el cual lo estarán leyendo, para ir modificándolo, llevando hacia una lectura más acorde con el texto. El comentario incidirá, por tanto, en los elementos universalizables del texto y también se dirigirá en contra del tópico, imagológicamente comprensible, de tratarse de una poesía espontánea, no elaborada, tópico que nace de aquella idea de la España esencialmente romántica y, por tanto, poética, y de la poesía barroca, en que la poesía está en la calle, en la vida. Lo expresó —para el barroco, no sólo

época cimera de la literatura española, sino supuesta quintaesencia de lo español, que compartiría también García Lorca, según otros autores— Karl Vossler en la famosa cita en su carta a Hugo von Hofmannsthal: “Im damaligen Spanien literarisierete man das Leben und lebte die Literatur” (152).

Sólo después del análisis se deberían verbalizar los estereotipos —que implícitamente se han estado utilizando en todo el análisis, por parte del profesor y por parte de los estudiantes, aunque con intenciones distintas y con un grado diferente de consciencia— y la corrección de ellos que se ha realizado y sólo ahora se deberían transmitir muchos más datos sobre el texto, el autor, el contexto, etc.

De esta forma, la enseñanza de la literatura está al servicio no sólo de la transmisión de unos conocimientos, sino de la superación de prejuicios y, por lo tanto, de un verdadero diálogo intercultural.

OBRAS CITADAS

- Adam, Antoine. *Histoire de la littérature française. L'âge classique 1*. Paris: Arthaud, 1968.
- Aizpún, Pilar. “Dificultades de léxico en la utilización de textos literarios para la enseñanza de lenguas” (pro manuscrito).
- Alborg, Juan Luis. *Historia de la literatura española*. 2ª ed. Vol. 1. Madrid: Gredos, 1970.
- . *Historia de la literatura española*. Vol. 4. Madrid: Gredos, 1980.
- Aleixandre, Vicente. “Federico”. *Hora de España* 7 (1937): 43-45.
- Alonso, Dámaso. “Federico García Lorca y la expresión de lo español”. *Poetas españoles contemporáneos*. Madrid: Gredos, 1952.
- Antón Andrés, Angel. *Geschichte der spanischen Literatur*. München: Max Hueber, 1961.
- Aub, Max. *Manual de Historia de la literatura española*. 2ª ed. Madrid 1974.
- Banús, Enrique. “Imágenes en la recepción de autores vascos”. *II Euskal Mundu Biltzarra- II Congreso Mundial Vasco. Literatura Biltzarra-*

- Congreso de Literatura*. Vol. 2. Vitoria: Servicio central de publicaciones del Gobierno Vasco, 1988. 191-205.
- . "La generación del 27 y Federico García Lorca". *Actas del IX Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Ed. Sebastian Neumeister. Vol. 2. Frankfurt: Vervuert, 1989. 153-170.
- . "Traducción-Recepción-Imagen: García Lorca en Alemania". *Unum et diversum. Estudios en honor de Ángel Raimundo Fernández-González*. Ed. Kurt Spang. Pamplona: EUNSA 1997. 97-114.
- . "El andalucismo: un tópico en la historia de la literatura". *Einheit und Vielfalt in der Romania. Akten des Deutschen Hispanistentages Passau 1987*. Frankfurt: Vervuert, 1989.
- . "Identidad nacional - Identidad europea: el caso de las historias de la literatura". *Actas del IV Congreso "Cultura Europea"*. Ed. Enrique Banús y Beatriz Elío. Pamplona: Aranzadi, 1998.
- Beck, Heinrich. "Federico García Lorca". *Gestalter unserer Zeit*. Ed. Hans Schwerte y Wilhelm Spengler. Vol. 2. Oldenburg - Hamburg: 1954.
- . *Über Lorca*. Basel: 1981.
- Béguin, Albert. *El alma romántica y el sueño: ensayo sobre el romanticismo alemán y la poesía francesa*. México: FCE, 1954.
- Betterini, Gianfranco. *Semiotica della comunicazione d'impresa*. Milano: Bompiani, 1993.
- Blanco Aguinaga, Carlos, Julio Rodríguez Puértolas e Iris M. Zavala. *Historia social de la literatura española*. Vol. 3. Madrid: Castalia, 1979.
- Böhler, Michael J. *Soziale Rolle und ästhetische Vermittlung. Studien zur Literatursoziologie von A. G. Baumgarten bis F. Schiller*. Bern-Frankfurt a.M.: Lang, 1975.
- Bouterwek, Friedrich. *Geschichte der spanischen Poesie und Beredsamkeit*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1804. Reimpr. Hildesheim-New York: Georg Olms, 1975.
- Brüggemann, Werner. "Die Spanienberichte des 18. und 19. Jahrhunderts und ihre Bedeutung für die Formung und Wandlung des deutschen Spanienbildes". *Spanische Forschungen der Görresgesellschaft*. 1, 12 (1956): 1-146.
- . *Cervantes und die Figur des Don Quijote in Kunstanschauung und Dichtung der deutschen Romantik*. Münster: Aschendorff, 1958.

- Cammarota, Antonio. "Gli strumenti del lavoro comparatistico. Una rassegna delle bibliografie, dei manuali e dei periodici principali". *I Quaderni di Gaia* 1 (1990): 7-48.
- Cano Calderón, Amelia, Pedro Guerrero Ruiz y Amando López Valero, eds. *Didáctica de la lengua y la literatura*. Murcia: Universidad, 1992.
- Carré, Jean-Marie. "Une Préface à la littérature comparée". *Yearbook on Comparative and General Literature* 2 (1953): 1-5.
- Casas, Arturo. "Pragmática y poesía". *Avances en Teoría de la literatura*. Ed. Darío Villanueva. Santiago de Compostela: Universidad, 1994.
- Castro Alonso, Carlos A. *Didáctica de la lengua española*. Madrid: Anaya, 1969.
- Cernuda, Luis. "Federico García Lorca (Recuerdo)". *Hora de España* 18 (1938): 13-20.
- Chandler, Richard y Kessel Schwartz. *A New History of Spanish Literature*. Baton Rouge: Louisiana State University Press, 1961.
- Chevrel, Yves. *La littérature comparée*. Paris: PUF, 1989.
- Daiches, David. *A Critical History of English Literature*. 2 vols. London: Secker & Warburg, 1961.
- Díaz-Plaja, Guillermo. *Historia general de las literaturas hispánicas*. 1953-1958. 6 vols. 2ª ed. Barcelona: Vergara, 1968-1969.
- Dietrich, Margaret. *Das moderne Drama*. Stuttgart: Kroner, 1963.
- Dobrée, Bonamy. *Introductions to English Literature*. Vol. 1. 2ª ed. London: Cresset, 1951.
- Doublier, Margaret. "Federico García Lorca". *Der Schauspielführer*. Ed. Joseph Gregor. Stuttgart: Hiersemann, 1955: 24.
- Doubrovski, Serge y Tzvetan Todorov. *L'enseignement de la littérature*. Paris 1971.
- Dreows, Wolfgang. "Federico García Lorca: Dona Rosita". *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 24.8.50.
- Dyserinck, Hugo. "Zum Problem der 'images' und 'mirages' und ihrer Untersuchung im Rahmen der Vergleichenden Literaturwissenschaft". *Arcadia* 1 (1966): 107-120.
- . "Komparatistische Imagologie. Zur politischen Tragweite einer europäischen Wissenschaft von der Literatur". *Europa und das nationale Selbstverständnis*. Ed. Hugo Dyserinck y Karl Ulrich Syndram. Bonn: Bouvier, 1988. 13-38.

- . "Komparatistische Imagologie". *Synthesis* 9 (1982): 28-40.
- . "Zur Entwicklung der komparatistischen Imagologie". *Colloquium Helveticum* 7 (1988): 19-42.
- Echavarri, Luis. "La visita de un poeta español y su duende". *El Sol* 10.12.1933.
- Escudero Martínez, Carmen. *Didáctica de la Literatura*. Murcia: Universidad, 1994.
- Espagne, Michele y Michael Werner. "La construction d'une référence culturelle allemande en France: genèse et histoire (1750-1914)". *Annales ESC* 4 (1987): 969-992.
- Esquer Torres, Ramón. *Didáctica de la literatura*. Madrid: Alcalá, 1969.
- Firchow, Peter Edgerly. *The Death of the German Cousin*. London: Associated University Presses - Lewisburg, PA: Bucknell University Press, 1986.
- Fischer, Manfred S. *Nationale Images als Gegenstand Vergleichender Literaturgeschichte*. Bonn: Bouvier, 1981.
- Frye, Northrop. *Anatomy of criticism*. Princeton: Princeton University Press, 1990.
- Gadamer, Hans-Georg. *Wahrheit und Methode*. Tübingen: Mohr, 1960.
- Gaiser, Gortlieb. *Literaturgeschichte und literarische Institutionen. Zu einer Pragmatik der Literatur*. Meiningen: Literatur+Wissenschaft, 1993.
- García Amilburu, María. *Aprendiendo a ser humanos. Una Antropología de la Educación*. Pamplona: EUNSA, 1996.
- Garrido, Antonio y Salvador Montesa. "La recuperación de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una necesidad y una propuesta". *III Jornadas internacionales del español como lengua extranjera*. Ed. Rosario Albuquerque. Madrid: Ministerio de Cultura, Dirección General de Cooperación Cultural, 1991.
- Gombrich, Ernst H. "'Sind eben alles Menschen gewesen'. Zum Kulturrelativismus in den Geisteswissenschaften". *Akten des VII. Internationalen Germanisten-Kongresses*. Ed. Albrecht Schöne. Vol. 1. Tübingen: Niemeyer, 1986.
- González López, Emilio. *Historia de la literatura española*. 2 vols. Nueva York: Las Américas, 1965-1972.
- Gorman, John. *The Reception of Federico García Lorca in Germany*. Göttingen: Kummerle, 1973.

- Goulemot, Jean-Marie: "De la lecture comme production de sens". *Pratiques de la lecture*. Ed. Roger Chartier. Paris: Payot et Rivages, 1993. 115-127.
- Gracia, Jorge J.E. *Texts. Ontological Status, Identity, Autor, Audience*. Albany: SUNY Press, 1996.
- Guerrero Ruiz, Pedro y Amando López Valero. *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura. III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Vol. 2. Murcia: Universidad, 1995.
- Guillén, Claudio. *Entre lo uno y lo diverso*. Barcelona: Crítica, 1985.
- Guillén, Jorge. "Federico García Lorca". *Merkur* 16 (1962): 816-834.
- . "Federico en persona". García Lorca, Federico. *Obras completas*. 14ª ed. Madrid: Aguilar, 1968. 53.
- Guyard, Marius-François. *La littérature comparée*. Paris: PUF, 1951.
- Hensel, Georg. *Spielplan. Schauspielführer von den Anfängen bis zur Gegenwart*. 1966. 3ª ed. Frankfurt, Berlin, Wien: Propyläen, 1981.
- Hintzenberg, Dagmar, Siegfried J. Schmidt y Reinhard Zobel. *Zum Literaturbegriff in der Bundesrepublik Deutschland*. Braunschweig-Wiesbaden: Vieweg, 1980.
- Historia de la literatura española*. 2 vols. Madrid: Cátedra, 1990. Trad. de *Storia della civiltà letteraria in Spagna*. 1990.
- Hoffmeister, Gerhard. *Spanien und Deutschland*. Berlin: Erich Schmidt, 1976.
- Huyssen, Andreas. *Die frühromantische Konzeption von Übersetzung und Aneignung. Studien zur frühromantischen Utopie einer deutschen Weltliteratur*. Zürich-Freiburg i.B.: Atlantis, 1969.
- Jauss, Hans-Robert. "La historia literaria como provocación para la ciencia literaria". 1970. *Literatura como provocación*. Barcelona: Península, 1976. 133-211.
- . "Untersuchungen zur mittelalterlichen Tierdichtung". *Zeitschrift für Romanische Philologie. Beiheft C*. Tübingen: 1959.
- Kesting, Mariane. *Panorama des zeitgenössischen Theaters*. München: Piper, 1962.
- Kirchhoff, G. "Federico García Lorcas andalusischer Urgesang". *Die Kultur* 7 (1960): 11.
- Lämmert, E., W. Killy, K.O. Conrady y P. Polenz, eds. *Germanistik - eine deutsche Wissenschaft*. Frankfurt: Suhrkamp, 1967.

- Lanson, Gustave. *Histoire illustrée de la littérature française*. 2 vols. Paris: Hachette, 1923.
- Lázaro Carreter, Fernando. "La lengua y la literatura española en la enseñanza media". *Revista de educación* 1,2 (1952): 155-158.
- . *Literatura y educación*. Madrid: 1974.
- Llorens Castillo, Vicente. *El romanticismo español*. 2ª ed. Madrid: Castalia, 1989.
- Mannheim, Karl. *Mensch und Gesellschaft im Zeitalter des Umbaus*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1958.
- Mantecón Ramírez, Benjamín. *Didáctica de la lengua y la literatura españolas: textos, objetivos y actividades*. Málaga: Universidad, 1988.
- Martos Núñez, Eloy. *Métodos y diseños de investigación en Didáctica de la Literatura*. Madrid: CIDE, 1986.
- Maurer, Karl. "Formas del leer". Mayoral. 245-280.
- Mayoral, José Antonio, ed. *Estética de la recepción*. Madrid: Arco/ Libros, 1987.
- Mesnard, Jean, dir. *Précis de littérature française du XVII^e siècle*. Paris: PUF, 1990.
- Moreno Báez, Enrique. "La literatura en la Universidad". *Revista de Educación* 2 (1953): 5-6.
- Mouchard, André. *Histoire de la littérature française*. Nueva ed. Paris: Poussielgue, 1910.
- Niedermayer, Franz. *Spanische Literatur des 20. Jahrhunderts*. Bern-München: Francke, 1964.
- Pageaux, Daniel-Henri. "L'imagerie culturelle: De la littérature comparée à l'anthropologie culturelle". *Synthesis* 10 (1983): 79-88;
- Peers, Edgar Allison. *Historia del movimiento romántico español*. 2 vols. Madrid: Gredos, 1954.
- Pérez Gallego, Cándido, dir. *Historia de la literatura inglesa*. Vol. 1. Madrid: Taurus, 1988.
- Pfandl, Ludwig. *Spanische Literaturgeschichte*. Leipzig: Teubner, 1923.
- Piqué Sánchez, Eduardo. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Bilbao: Cervantes, 1994.
- Politzer, Heinz. "Zigeunerromanze". *Mass und Wert* 2 (1939): 550.
- Pörtl, Klaus. "García Lorca's Romancero gitano in Becks Übersetzung". *Sprache, Literatur, Kultur, Romanistische Beiträge*. Ed. Dietrich Briesemeister. Bernal/ Frankfurt: Lang, 1974. 183-205.

- Raymond, Marcel. "Le baroque littéraire français (état de la question)". *Studi francesi* 13 (1961): 23-39.
- Rico, Francisco, dir. *Historia y crítica de la literatura española*. 9 vols. Barcelona: Crítica, 1980-1992.
- Río, Angel del. *Historia de la literatura española*. 1948. Barcelona: Bru-guera, 1982.
- Rischbieter, Henning. "Federico García Lorca". *Welttheater*. Ed. Siegfried Melchinger. Braunschweig: Westermann, 1962. 464-465.
- Romera Castillo, José. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Pla-yor, 1979.
- Rubio González, Lorenzo. *Cuestiones fundamentales de la teoría y didáctica de la literatura*. Valladolid: Universidad, 1986.
- Sanctis, Francesco de. *Historia de la literatura italiana*. 1925. Buenos Aires: Americalee, 1944.
- Sartre, Jean-Paul. *Qu'est-ce que la littérature?* Paris: Gallimard, 1948.
- Schücking, Levin. *Soziologie der literarischen Geschmacksbildung*. 3ª ed. Bern-Frankfurt: Francke, 1961.
- Schulze Vellinghausen, Albert. "Ein Fruchtbarkeitshymnus". *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 8.12.1953.
- Seligo, Irene. "Die Stimme Andalusiens". *Die Zeit* 12.10.1950.
- Serrano, Joaquín, José Enrique Martínez y Mª Dolores Abascal, eds. *Didáctica de la lengua y literatura*. Barcelona: Oikos-Tau, 1997.
- Siebenmann, Gustav. "Lorca im deutschen Sprachraum - Geschichte einer Verzerrung". *Arcaduz* 3 (1988): 1-23.
- Spitzer, Leo. *Die Literarisiernug des Lebens in Lope's "Dorotea"*. Bonn: L. Rohrscheid, 1932.
- . "A New Program for the Teaching of Literary History". *American Journal of Philology* 63 (1942): 308-319.
- . "Das Eigene und das Fremde. Über Philologie und Nationalismus". *Die Wandlung* 1 (1945/ 46): 576-594.
- Thoorens, Léon. *Historia universal de la literatura. Francia. Del medioevo a la segunda guerra mundial*. Barcelona: Daimon, 1977.
- . *Historia universal de la literatura. Italia y Alemania. De la Edad Media a la literatura contemporánea*. Barcelona: Daimon, 1977 (1977b).
- Ticknor, George. *Historia de la literatura española*. 1849. 3 vols. Buenos Aires: Bajel, 1948.

- Van Tieghem, Paul. *La Littérature comparée*. 2ª ed. Paris: Armand Colin, 1939.
- . *Le romantisme dans la littérature européenne*. Paris: A Michel, 1969.
- Vossler, Karl. "Spanischer Brief". *Festschrift für Hugo von Hofmannsthal*. München: 1924.
- Walz, Georg Herbert. *Spanien und der spanische Mensch in der deutschen Literatur vom Barock zur Romantik*. Erlangen: Universität Erlangen, 1965.
- Weinrich, Harald. "La letteratura nell'insegnamento della lingua". *Vie della cultura linguistica*. Bologna: Il Mulino, 1989.
- Weller, F.R. "Auswahlbibliographie zur Didaktik des fremdsprachlichen Literaturunterrichts". *Die Neueren Sprachen* 75 (1976): 591-606.
- Wienold, Götz. *Semiotik der Literatur*. Frankfurt: Athenäum, 1972.
- Wiese, Benno von y Rudolf Henss, eds. *Nationalismus in Germanistik und Dichtung*. Berlin: Erich Schmidt, 1967.
- Wittschier, Heinz Willi. *Geschichte der spanischen Literatur vom Kubakrieg bis zu Francos Tod (1898-1975)*. Rheinfelden: Schauble, 1982.
- Zimmermann, Bernhard. "El lector como instancia de una nueva historia de la literatura". *Mayoral*. 59-85.
- Zimmermann, Hans Dieter. *Vom Nutzen der Literatur. Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der literarischen Kommunikation*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1977.

NOTAS

- * Nace el texto de una comunicación presentada al Congreso anual de la Asociación Alemana de Hispanistas y de la participación en Cursos electivos "La enseñanza del español a extranjeros", organizados por el ILCE de la Universidad de Navarra. Evidentemente, el texto nace también de la experiencia como lector de español en Universidades alemanas.
- 1. La utilización de textos literarios en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras parece haber entrado en una cierta crisis, perdiendo puntos en favor de otros textos: periodísticos, cómics, etc. Es significativo que en el VI Congreso Internacional de ASELE no se encuentran intervenciones sobre textos literarios, pero sí sobre publicidad, telediaros, telenovelas, canciones, vídeos, prensa y música española contemporánea. Frente a esta crisis véanse, por ejemplo, las reivindicaciones y argumentos de Harald Weinrich y de Antonio Garrido y Salvador Montesa. Sobre las dificultades de los textos literarios y el modo de superarlas ver Aizpún. Es inte-

- resante la opinión de Garrido y Montesa de que “los textos literarios que aparecen en los métodos de español para extranjeros no funcionan como tales textos” (76).
2. Todo ello puede tener que ver con la situación de los docentes. En el caso de enseñanza universitaria en un país extranjero, la dedicación mayor de los lectores va hacia los cursos de idiomas, mientras que las demás actividades son colaterales o están impartidas por otros profesores, filólogos de aquel país, según los criterios habituales de la filología universitaria y sin tener mucho en cuenta que se trata de estudiantes extranjeros. En el caso de enseñanza en el país cuyo idioma se está enseñando, los profesores “full time” se dedican mayoritariamente a la enseñanza de la lengua; lo demás es colateral o está impartido por otros profesores... para quienes también es colateral. En el caso de “cultura y civilización” se añade que es un área muy poco especificada.
 3. Como se sabe, este debate afectó muy especialmente a la Filología en Alemania. En el Germanistentag (Congreso anual de la Asociación de Germanistas) de 1966 se plantea crudamente la exigencia de estudiar las “partes oscuras” en la historia de la disciplina, concretamente la actuación de los filólogos durante la época nacional-socialista —que ya denunciara el exiliado Leo Spitzer en 1945— y el olvido de aquellos hechos en la postguerra (ver Spitzer 1945; Von Wiese - Henss; y Lämmert - Killy - Conrady - Polenz. A ello se une la cuestión sobre la relevancia social, planteada tanto desde la Escuela de Frankfurt en Alemania como desde la recepción (tardía) de Sartre, especialmente de su *Qu'est-ce que la littérature?*
 4. Todavía en 1986, Floy Marros escribirá que “la situación de la enseñanza de la literatura es tan problemática y conflictiva que merece todos nuestros esfuerzos para clarificarla y mejorarla” (5).
 5. Ya en 1952, Lázaro Carreter se había interesado por el tema; véase su artículo “La lengua y la literatura española en la enseñanza media”.
 6. Muy similar es el enfoque en muchos otros libros, como los de José Romera, Floy Marros, Lorenzo Rubio, Benjamín Mantecón, Eduardo Piqué, Carmen Escudero, etc. Otro ejemplo: la serie “Apuntes de educación. Lengua y literatura”, que la editorial Anaya publica desde 1981, está dirigida exclusivamente al ámbito escolar.
 7. Por ejemplo, en el III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, el volumen 2 está dedicado a didáctica de la literatura, con interesantes aportaciones, pero escasísimas referencias a la universidad y a la enseñanza a extranjeros.
 8. Es significativo que en la bibliografía editada por Cano, Guerrero y López, bajo didáctica de la literatura se engloban sólo los apartados “Obras auxiliares” y “Literatura infantil”, con 21 subapartados.
 9. Por ejemplo, en la excelente bibliografía de los materiales del Ministerio de Educación y Ciencia “Secundaria Obligatoria. Lenguas extranjeras” no figura referencia alguna a la enseñanza de literatura. Tampoco en los Congresos de la ASELE, la literatura ocupa un lugar muy relevante. Quizá en otros ámbitos el interés por el tema sea mayor. En Alemania, por ejemplo, ya en 1976, F.R. Weller podía presentar una “Auswahlbibliographie zur Didaktik des fremdsprachlichen Literaturunterrichts”.

10. Aunque no se refieren propiamente a didáctica de la literatura, cabe señalar dos publicaciones tempranas sobre el papel de la literatura en la Universidad: Leo Spitzer (1942) y Enrique Moreno Báez.
11. Pueden verse al respecto, entre otras, las publicaciones de Hugo Dyserinck (1988), que afirma que la experiencia de la alteridad entre las culturas y literaturas es *conditio sine qua non* de cualquier Literatura Comparada, de Daniel-Henri Pageaux, para quien Literatura Comparada es "étude de l'image culturelle de l'Autre dans un texte littéraire" (83) o de Yves Chevrel, quien afirma que el encuentro con el otro está en el corazón del procedimiento comparatista.
12. El concepto, procedente de las ciencias sociales, concretamente de Karl Mannheim (212 s.), lo perfila para la Filología fundamentalmente Hans-Robert Jauss, que lo utiliza por primera vez en *Untersuchungen zur mittelalterlichen Tierdichtung* (1959: 153, 180, 225, 271) y lo elabora en *Literaturgeschichte als Provokation*, desarrollando las teorías de Gadamer en *Wahrheit und Methode*, especialmente el concepto de "anticipación".
13. Además de las ya citadas obras de Pageaux y Dyserinck, ver también Dysernick 1966, 1982, 1988; Fischer, y Firchow. El origen de esta corriente se encuentra en el comparatismo francés y sobre todo en *La littérature comparée* de Marius-François Guyard con el prólogo programático de Jean Marie Carré. Ediciones posteriores a la 4ª ya no contienen el prólogo, que se encuentra ahora en Carré 1952.
14. Sobre la transferencia cultural ver la propuesta metodológica de Michele Espagne y Michael Werner.
15. Como recuerda Frye: "Whatever popularity Shakespeare and Keats have now is equally the result of the publicity of criticism" (4).
16. En muchos casos, el profesor sustituye total o parcialmente el contacto con el texto por el relato sobre éste, del que en todo caso quedan fragmentos. En muchos otros casos, el profesor ofrece contactos con textos de los que ya ha hablado antes. Entonces, el profesor –en mayor o menor medida– se convierte en una figura que –en terminología de Jorge Gracia– se puede llamar "autor interpretativo" (102-104). Así, "on connaît même d'avance le produit culturel qu'on va consommer" (Goulemot 123).
17. Wienold indica que "die Literaturdidaktik stellt ein Zentrum der Steuerung der Engagierbarkeit" (62). Sobre la importancia de las "Sozialisationsbedingungen" para la lectura ver Hans-Dieter Zimmermann (159). En ese sentido se puede estar de acuerdo con la opinión de Goulemot: "Je ne crois pas (...) qu'il existe de lecture naïve, c'est-à-dire préculturelle" (116).
18. Hintzenberg-Schmidt-Zobel muestran que el concepto individual de literatura depende de las instancias de socialización. Casas explica que la persona observa "ciertas reglas que los individuos aprenden socialmente y que facilitan la aceptación de lo estético o lo literario en cuanto tales" (256).
19. El receptor tiene la libertad de seleccionar entre muchas mediaciones y de posicionarse ante ellas, llegando a un juicio personal sobre el producto cultural: "el lector ha de decidir (...) cómo interpretar la historia y cuál es el punto de vista desde el que va a leerla" (Maurer 265).

20. Sin ánimo de ser exhaustivos o exactos, se puede señalar el *Cantar de Mio Cid*, el *Libro de Buen Amor* y *La Celestina*; la novela picaresca y especialmente *El Lazarillo*, el Siglo de Oro y especialmente Cervantes, la generación del 98 (quizá especialmente Antonio Machado), la del 27 (con García Lorca a la cabeza), la novela de posguerra, Buero Vallejo y Delibes y la novela del boom hispanoamericano.
21. Claudio Guillén señala que "el traductor es un intérprete" (353). Ciertas traducciones reciben de Marius-François Guyard el apelativo de "belles infidèles" (34) y Andreas Huyssen señala: "eine Übersetzung (ist) nicht denkbar (...), die nicht das spezifische Verstehen des Übersetzers spiegelt" (143).
22. Ese carácter novedoso no impide caer muchas veces en los tópicos. Por ejemplo, la *Historia social de la literatura española* de Blanco - Rodríguez - Zavala, una historia desde una propuesta metodológica distinta, que, sin embargo, cae en tópicos regionalistas, por ejemplo cuando afirma afirma de los Quintero que son "creadores" de una Andalucía tan saintesca como falseada, de un pseudocostumbrismo castizo y feliz" (3: 276). Si, pues, expresan una Andalucía falseada, indirectamente también aquí se reconoce que existe una Andalucía verdadera, falseable. Para más datos ver Banús 1988 y 1989.
23. Así, Mouchard habla de "l'esprit français" y "le génie français" (210), De Sanctis, de "spirito italiano" (687). González López cita, en una historia de la literatura española publicada en Nueva York, el "espíritu nacional" (161), y Léon Thoorens —en una diferenciación muy significativa—, habla de espíritu francés y alma alemana (1977: 31 y 1977b: 233).
24. Como dice Francesco De Sanctis: "El contenido no puede tener vida si no se mueve, transformado y trabajado por el genio nacional" (28). Por eso, Italia, para ser importante, debe "mirarse hacia dentro, debe buscarse a sí mismo" (686). La *Historia General de las literaturas hispánicas* de Díaz Plaja expone: "la épica española (...) siempre y cuando es autóctona, es grande e insuperable, porque refleja el sentir de la Raza. Cuando imita a la clásica, salvo en contados casos, cae postrada en la adinamia y en el lugar común" (2: 755). Angel del Río parece no compartir este punto de vista, cuando escribe: "Mucho se ha debatido sobre la posibilidad de definir los caracteres permanentes de la literatura de un país. Las culturas cambian y reflejan en cada momento las corrientes dominantes en el ámbito histórico en el que están inscritas". Pero luego añade: "Por otra parte, es indudable la existencia de un genio o carácter nacional" y "es, por eso, en la literatura donde mejor podemos encontrar ese evasivo genio nacional" (35). El carácter modelo de la propia literatura puede ser motivo de orgullo. Así Gustave Lanson, en su importante *Histoire illustrée de la littérature française*, escribe: "A toutes les époques, la France a été à la tête de la civilisation; c'est chez elle qu'ont pris naissance ces puissants mouvements d'idées philosophiques et politiques qui ont transformée le monde. Elle a été le guide qui, d'un geste, entraînant les peuples vers les routes de l'avenir, tenant le flambeau vers lequel se tournent les autres nations" (1). Por contra, la predominancia de influencias extranjeras se considera una humillación: Con respecto al siglo XVII en Italia escribe De Sanctis: "La inferioridad intelectual de los italianos era un hecho conocido en la docta Europa (...). Los mismos italianos ahora tenían

conciencia de su decadencia y, perdido el hábito de pensar con la cabeza propia, aguardaban con avidez las ideas ultramontanas" (574). La autonomía en lo literario se considera una ventaja: Así, André Mouchard se está refiriendo a un cambio a mejor cuando escribe: "Après la Renaissance, notre littérature n'est pas complètement nationale; c'est au XVII^e siècle qu'elle va le devenir" (211).

25. Un resumen del debate hasta 1961 se encuentra en Raymond (1961). Es posible que Gustave Lanson sea un importante apoyo para esta visión: el siglo XVII lo divide en "La préparation des chefs-d'oeuvre", "La première génération des grands classiques" y "Les grands artistes classiques", sin dejar espacio alguno a la literatura barroca. Posteriormente se percibe un cambio de perspectiva. En una historia de la literatura del año 1968 se lee: "Au début du XVII^e siècle, de forts éléments baroques avaient pénétré la civilisation française" (Adam 101). Y: "Cette notion d'une littérature baroque parallèle à l'art baroque n'a été clairement comprise et développée que de nos jours. Elle est pour l'intelligence de notre littérature classique d'une importance de premier plan" (102). A pesar de todo, el debate no se ha cerrado, y en otra historia de la literatura, de 1990, se insinúa que la aceptación de una época barroca en Francia es una moda, que, además, fue "apologética" y "polémica": "la notion de 'Baroque littéraire', utile réaction contre l'étroitesse nationale de la notion de 'Préclassicisme', a vite révélé sa fragilité et ses limites" (Mesnard 23).
26. Estudiando la recepción de García Lorca incluso por parte de otros autores de la generación del 27 se comprueba que ya muy temprano aparecen (también en dichos autores) tópicos que luego se mantendrán (ver Banús 1989). Alberti, Alonso, Salinas, Guillén, Cernuda hablan del andalucismo de García Lorca; Salinas, Dámaso Alonso, Alberti y Cernuda de su españolismo. Dice Vicente Aleixandre: "He sentido que sus pies se hundían en el tiempo, en los siglos, en la raíz remotísima de la tierra hispánica (...). ¡Qué viejo, qué viejo, qué 'antiguo'; qué fabuloso y mítico! (...) Sólo algún viejo 'cantor' de flamenco, sólo alguna vieja 'bailaora', hechos ya estatuas de piedra, podrían serle comparados. Sólo una remota montaña andaluza sin edad (...) podría entonces hermanársele" (43 s.). Para Luis Cernuda, García Lorca "encarna la voz más remota, honda e inspirada de nuestro pueblo, aunque éste no lo sepa" (Cernuda 18). "Su arranque —sigue diciendo Cernuda—, su empuje primero, es, aún más que popular, anterior a lo popular mismo; su inspiración brota en la propia tierra que luego ha producido un pueblo" (18). En su conocido artículo "Federico García Lorca y la expresión de lo español" —traducido también al alemán—, Dámaso Alonso condensa esa visión hispánica de García Lorca, pues el "color de lo nacional impregna hasta sus últimas partículas (...). Terrible intensidad de lo peculiar, violencia casi brutal de su exteriorización: he ahí la presencia de España. Es ése el genio arrebatado de lo español, que algunas veces estalla produciendo extraños seres contorsionados, visionarios" (271 s.), "verdaderos estallidos de sustancia hispánica" en los que se expresa "ese sentido estricto de cerrada peculiar expresión autóctona" (272); uno de ellos es García Lorca, cuyo arte "es función hispánica en absoluto" (274). Este es "el destino de la personalidad artística de Federico García Lorca: ser expresión de España" (279). Es muy difícil calibrar la importancia de este texto para la recepción de García Lorca en Alema-

- nia, lo mismo que la traducción del "Federico en persona" de Jorge Guillén (en *Merkur* de 1962), donde se afirma, por ejemplo: "Siente en sí y tiene frente a sí a un pueblo magnífico. Y se pone a cantar como el pueblo canta en su Andalucía, y se pone a poetizar, redondo universo absoluto, a su Andalucía (...). No los copia; los canta, los sueña, los reinventa; en una palabra: los poetiza" (53).
27. Un ejemplo entre muchos: se comenta en un diario de la época que "él, como buen español, debía traer al Duende, que es castizamente español" (Echavarrí).
 28. Se expresa, por ejemplo, en la célebre historia de George Ticknor, traducida pronto al español y al alemán. Para Ticknor, la clave para el desarrollo de la literatura española está en el carácter nacional, marcado por la religión y la lealtad caballeresca (116), lo que lleva a la intolerancia (441), cuya consecuencia es la Inquisición (444), de la que, a su vez, resulta la decadencia (187).
 29. Sobre el tópico del esencial barroquismo o mejor culteranismo del pueblo español ver por ejemplo Spitzer: "En España el pueblo mismo es (sigue siendo) culterano" (1932: 264). La idea del romanticismo enlaza con las tesis de muchos filólogos. Así, para Edgar Allison Peers —en una obra de referencia—, el romanticismo en España designa no sólo una época, sino una característica fundamental de la literatura y del arte de España (1: 23 s). Por contra, Lloréns subraya que el romanticismo llega a España como producto de importación, de la mano de los exilados que retornan. Aunque también hay quienes —siguiendo quizá la opinión de Menéndez Pidal sobre la épica española— realizan una lectura de signo contrario, según el cual se constataría un carácter esencialmente realista. Esta visión encuentra eco en capítulos preliminares de algunas historias de la literatura, como las de Díaz Plaja y Alborg.
 30. "So entstand der spanische Rittergeist, der im Grunde nur der allgemeine Rittergeist der meisten europäischen Völker jener Zeit in einer besonderen Form war, in dieser Form aber den alt europäischen Spanier in demselben Grade zum Morgenländer, wie dem spanischen Araber zum Europäer, machte"; "selbst aus den Werken der Wenigen unter den spanischen Dichtern, die es, wie Luis de Leon, Cervantes, und die Brüder Argensola, mit der Correctheit der Gedanken und Bilder, nach antiken und italienischen Begriffen, am strengsten nahmen, blickt die Tendenz zum spanischen Orientalismus hervor" (Bouterwek 4).
 31. El autor de una historia de la literatura relativamente reciente, por ejemplo, habla de "Andalusien, das stolz für Spanien an sich stehen darf" (Wittschier 126).
 32. Para más detalles, ver Banús 1997. Beck obtiene en 1946, con un telegrama de Francisco García Lorca, representante de los herederos de Federico, lo que él interpreta como una exclusiva para la traducción de éste al alemán, opinión que también se impone en el mercado (ver Beck 1981: 120).
 33. De la primera edición del *Romancero gitano* en alemán escribe Heinz Politzer: "Die Übersetzung (...) ist wunderschön. (...) Sie hat eine Volkstümlichkeit und einen Adel, eine Arglosigkeit und einen Schwung, die sie hinter die Urschrift nicht allzu weit werden zurücktreten lassen" (550). Para comprender la importancia de las traducciones de Beck, cf. como un ejemplo entre muchos lo que indica John Gorman (34) de su amistad con relevantes autores alemanes y la consecuente recepción/transmisión de García Lorca por parte de éstos.

34. Se expresa esa tendencia incluso en el título de ciertas publicaciones, por ejemplo G. Kirchhoff: "Federico García Lorcas andalusischer Urgesang".
35. Parece que su conocimiento directo de García Lorca no es especialmente amplio, pues habla continuamente de "La Yerma".
36. En 1950, Irene Seligo publicaba un artículo con el llamativo título de: "Die Stimme Andalusiens".
37. Conviene, en la preparación del texto, seleccionar ya aquellos vocablos que presumiblemente no serán conocidos, pues el nivel de preguntas suele ser menor que el desconocimiento real: la barrera del "¿seré yo el único/ la única que no conoce esa palabra?" o del "¿quizá debería conocer esa palabra?" induce a evitar muchas preguntas. Vocablos de los que se tiene una vaga impresión no se preguntan. Conviene, por tanto, tomar la iniciativa e ir sacando a relucir otros términos probablemente menos conocidos.

